

父母教养方式对青少年问题行为的影响： 社会情感能力与同伴接纳的链式中介作用

■ 李 超

(鲁东大学 教育学院, 山东 烟台 264011)

【摘要】为探讨父母教养方式对青少年问题行为的影响及其作用机制,本研究构建了社会情感能力和同伴接纳的链式中介效应模型。采用父母教养方式量表、社会情感能力量表、同伴接纳分量表、问题行为量表对1069名初中生进行了调查。研究发现,父母教养方式、社会情感能力、同伴接纳与问题行为两两显著相关;消极教养方式能够显著正向预测问题行为;父母教养方式通过两条路径对问题行为发挥作用:一条是同伴接纳的独立中介效应,另一条是社会情感能力—同伴接纳的链式中介效应。研究发现揭示了家庭教养方式通过影响青少年的社会情感能力间接关联到问题行为的作用路径,为理解家庭教养对青少年社会情感能力发展的作用提供了具体视角;阐明了父母教养方式通过塑造青少年的社交模式影响其同伴接纳程度,进而关联到问题行为的过程,丰富了对家庭环境与同伴系统交互作用的认识;明确了“父母教养方式—社会情感能力—同伴接纳—问题行为”的链式作用路径,深化了对四者关系复杂性的理解。

【关键词】青少年 父母教养方式 社会情感能力 同伴接纳
问题行为

一、问题的提出

问题行为是个体在某种情境下表现出的偏离身心发展规律或现存社会规范的行为,包括“内化问题行为”与“外化问题行为”两类。内化问题行为主要涉及个体内部心理状态的失调,如焦虑、抑郁、恐惧等情绪障碍;外化问题行为则指个体与外部环境的消极互动,涵盖违纪、破坏、

收稿日期:2025-03-01

作者简介:李 超,鲁东大学教育学院副教授,硕士生导师,主要研究社会情感教育。

基金项目:本文系山东省社会科学规划研究项目“新时代青少年社会情感能力的影响机制及提升路径研究”(课题编号:23CJYJ12)的阶段性研究成果。

攻击等外显行为表现^[1]。神经科学与发展心理学研究表明,青少年时期因前额叶皮层尚未发育成熟,情绪调节与行为控制能力较弱,使得问题行为在此阶段具有更高的发生概率。这些问题行为不仅会直接导致青少年学业成绩下滑、自我价值感缺失,更会通过同伴排斥形成负向强化循环,加剧其社交孤立与心理危机,严重者甚至会发展为暴力犯罪行为^[2]。然而,受制于家庭认知局限、专业干预资源匮乏等现实困境,现实中大部分具有问题行为的青少年并没有获得及时有效的干预。这种干预滞后性不仅阻碍了青少年当前的身心发展,而且将会对其未来的社会适应与生活质量产生深远的负面影响^[3]。因此,有必要针对青少年问题行为的影响因素及其发生机制进行探讨。鉴于此,本研究以家庭与同伴系统联结理论、个体—环境交互作用理论及生态系统理论为基础,从家庭互动、社会环境及个体发展特性的交互视角,深入剖析父母教养方式对青少年问题行为的作用机制,旨在为构建科学有效的行为干预策略提供理论支撑与实践指导。

二、文献综述与研究假设

(一)父母教养方式与问题行为的关系

青少年问题行为的形成是由生物遗传、心理发展与社会环境多因素协同作用的复杂过程。生态系统理论(Ecological Systems Theory)认为,家庭是个人成长中最重要的社会支持来源,也是影响个体发展最直接的微观环境,在青少年社会化进程中扮演着决定性角色^[4]。作为家庭环境的关键构成要素,父母教养方式通过长期的代际传递,深刻影响着青少年的认知模式、情感体验与行为表现,且已被大量代际传承研究证实是诱发青少年问题行为的重要风险因素^[5]。父母教养方式是父母在养育孩子时所采用的方式,包括养育观念、情感态度、行为策略等方面,主要分为积极教养和消极教养两种方式^[6]。依恋理论认为,个体的依恋模式会影响其在人际关系中的行为表现。在积极教养方式下,青少年因持续获得情感支持与合理引导,容易形成安全型依恋,拥有足够的归属感、价值感和安全感,乐于与他人建立良好的人际关系^[7];而对于长期处在消极教养环境中的个体,由于情感需求得不到相应的满足,多形成不安全依恋模式,导致其对环境充满恐惧与不信任,在面对压力时倾向于采用消极的认知情绪调节策略,极易产生情绪失调和问题行为^[8]。基于此,本研究提出假设1:父母教养方式对青少年问题行为具有预测作用(H1)。

(二)社会情感能力的中介作用

Osher等学者将社会情感能力(Social and Emotional Competences)定义为个体能够自我反省和保持弹性,积极应对不确定性和复杂性问题,以建设性的方式与他人合作,有效管理自己的学习和事业,并能够过上一种注重身心健康、面向未来生活的综合能力^[9]。纵向研究结果表明,提高青少年的社会情感能力能够显著增加他们的积极和乐观心态,改善心理健康状况,降低内化性情绪障碍与外化性攻击行为的发生频率^[10]。从发展心理学视角来看,社会情感能力本质上是关系性的建构,是在与周围环境的互动过程中逐渐培养起来的,而和谐的家庭氛围是个体健康成长的首要环境因素,积极的教养方式通过高频次、高质量的亲子互动,从而有利于促进青少年在情感识别、共情能力与冲突解决技能等方面的发展^[11]。新行为主义学习理论认为,相较于过度保护或溺爱型教养方式,在温暖型教养方式下成长的青少年具有最优性格结构,表现为独

立、协作、亲切、善社交,当面对复杂任务时常常表现出较强的胜任感和情绪调控能力^[12]。由此,本研究提出假设2:社会情感能力在父母教养方式与问题行为关系中起中介作用(H2)。

(三)同伴接纳的中介作用

个体—环境交互作用理论(Dynamics of Individual-Context Relations)认为,个体的心理发展与行为模式并非孤立形成,而是在个体特质与环境因素的持续互动中动态建构而形成的^[13]。青少年正处于心理断乳期与人格重塑的关键阶段,其依恋对象逐渐从父母向同伴群体转移,使得同伴关系成为其社会化进程中的核心影响源^[14]。其中,同伴接纳作为衡量青少年社会适应能力的关键指标,反映了个体在同辈群体中被认可、接纳或排斥的程度,这一社会评价直接影响其自我概念与行为表现^[15]。家庭与同伴系统联结理论(Systematic Perspective of Family-peer Linkage)进一步揭示了家庭作为个体成长的基础生态系统,其内部互动模式、情感氛围与教养风格所形成的稳定系统特征,会通过个体行为表现、社交技能等中介因素,与同伴系统产生“能量”传递,即家庭特征会对个体的同伴关系产生影响^[16-17]。例如,积极的父母教养方式能够增强青少年的社交信心,提升其合作能力,从而使其在同伴群体中更容易获得认可与接纳;而消极的教养方式则可能引发青少年的社交回避行为或攻击性表现,进而导致其遭受同伴群体的疏离与排斥。压力缓冲模型理论(Stress Buffering Model Theory)认为,良好的同伴接纳能够作为重要的社会支持资源,有效缓冲个体因不良家庭环境(如虐待经历)引发的心理创伤与负面情绪,为其提供问题解决策略与发展性资源,助力形成积极人格特质与健康生活态度,从而降低问题行为的发生风险^[18]。因此,本研究提出假设3:同伴接纳在父母教养方式与青少年问题行为的关系中起中介作用(H3)。

(四)社会情感能力和同伴接纳的链式中介作用

基于前述理论推演与假设构建,个体的社会情感能力和同伴接纳可能均是父母教养方式与个体问题行为之间的中介变量。因此,本研究将同时考察这两个中介变量,并进一步分析可能存在的链式中介效应。此前已有研究从多维度证实,具备较高社会情感能力的个体往往展现出更强的同理心与冲突化解技巧,能够通过积极的情绪表达与有效沟通建立稳固的同伴关系^[19-20]。横断研究也表明,社会情感能力较高的个体凭借敏锐的情绪感知与适应性社交策略,在同伴互动中更易获得认同与接纳^[21]。针对欧盟21个成员国约1.5万名12-18岁青少年的纵向研究发现,通过提升青少年的社会情感能力会明显增加他们的群体归属感和学习驱动力,有效降低其遭受同伴排斥和校园欺凌的报告率^[22]。由此,本研究提出假设4:父母教养方式通过促进或阻碍青少年社会情感能力发展,进而改变他们的同伴接纳程度,最终影响其问题行为的发生概率(H4)。

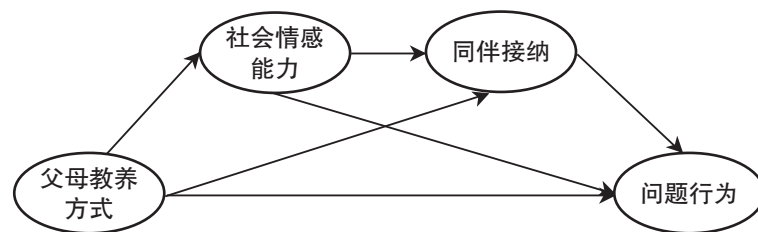


图1 链式中介模型假设

综上所述,本研究以家庭与同伴系统联结理论、个体—环境交互作用理论和生态系统理论为基础,构建了一个链式中介效应模型(见图1),考察社会情感能力和同伴接纳在父母教养方式和青少年问题行为间的中介作用,以期深入探究父母教养方式对问题行为的影响机制,为积极预防和及时干预青少年问题行为提供理论依据与实证支持。

三、研究设计

(一)研究对象与施测程序

本文采用的数据来自2023年度“新时代青少年社会情感能力的影响机制及提升路径研究”项目调查。该项目由山东省社会科学界联合会立项,由鲁东大学问题青少年教育矫正研究院于2024年4—5月开展抽样调查。该项目采取整班抽样方式,共抽取1156名初中生作为被试进行调查。测试前,由主试(心理学硕士研究生)向被试说明本测试的目的与意义以及相关信息的保密性。最后收回有效问卷1069份,有效率95.87%。其中,被试的平均年龄为14.82($SD=1.58$),男生571人(53.41%),女生498人(46.59%);完整家庭学生962人(89.99%)、单亲家庭学生43人(4.02%)、重组家庭学生64人(5.99%)。

(二)研究工具

1. 父母教养方式量表

本研究采用蒋奖等人翻译并本土化修订的父母教养方式量表^[23]。量表含有42个测试条目,分别设置包括父亲版和母亲版平行问卷,两个版本题目内容完全一致,从不同养育主体视角全面评估家庭教养方式,且均包括情感温暖(如“父亲/母亲喜欢赞美我”)、拒绝(如“父亲/母亲经常惩罚我”)、过度保护(如“父亲/母亲干涉我的任何事情”)三个维度。在本研究中,各维度内部的克隆巴赫系数介于0.74至0.86之间,表明该量表在本研究情境下具有良好的信度,能够稳定、可靠地测量父母教养方式的关键特征。

2. 社会情感力量表

本研究采用毛亚庆等人基于本土化教育情境与青少年发展特点编制的社会情感力量表^[24]。该量表立足社会情感学习(SEL)核心理论框架,经严格的文献梳理、专家论证与实证检验流程开发而成。量表共设30个测量条目,从自我认知(如“我知道自己在什么情况下会生气”)、自我管理(如“遇到困难时我会给自己加油”)、他人认知(如“同学不肯借给我东西时,我能理解”)、他人管理(如“我会主动和别人打招呼”)、集体认知(如“我很高兴自己是班集体的一员”)、集体管理(如“集体活动时我的意见能被大家接受”)六个维度系统评估青少年社会情感能力发展水平。在本研究中,该量表各维度的克隆巴赫系数介于0.71至0.78之间,表明量表具有良好的内部一致性信度,能够稳定而可靠地测量青少年社会情感能力的多维度特征。

3. 同伴接纳分量表

本研究采用邹泓编制的同伴关系量表^[25]。该量表包含同伴接纳、交往恐惧与自卑两个分量表,通过多样化的题项设计,旨在全面捕捉个体在同伴互动中的情感体验与社交状态,例如“我乐于和同学一起做事”反映积极的同伴互动意愿,“在班上没有人和我说话”体现社交疏离

感。鉴于本研究聚焦同伴接纳在父母教养方式与青少年问题行为间的中介作用,因此仅选取同伴接纳分量表作为测量工具。该分量表共设20个条目,从同伴认可、群体融入等维度综合评估个体在同伴群体中的被接纳程度。经本研究样本数据检验,同伴接纳分量表的克隆巴赫系数达0.89,显示出极高的内部一致性信度,能够稳定且精准地测量青少年的同伴接纳水平。

4. 问题行为量表

本研究参考喻承甫等人编制的青少年外化问题行为调查表^[26]、寇建华等人修订的长处和困难量表(学生版)^[27],结合青少年行为发展特点与本土化研究需求,经文献梳理、专家论证与预实验修订,形成自编青少年问题行为量表。该量表遵循问题行为二分法理论,从内化与外化两个方面系统评估青少年行为表现:内化问题行为通过情绪症状、社交退缩两个维度测量,包含“我经常情绪低落”“我总是惧怕新环境”等10个条目,聚焦个体焦虑、抑郁等内在情绪困扰;外化问题行为则从品行问题、注意障碍、攻击行为三个维度切入,设置15个题项,如“我经常不遵守纪律”“我总是在座位上不停扭动”“我经常和别人打架斗殴”,着重考察违纪、多动等外显行为偏差。经本研究样本检验,量表各维度克隆巴赫系数处于0.74-0.83区间,表明该量表具备良好的内部一致性,能够有效地测量青少年问题行为的多维特征。

(三)统计方法

在完成数据收集后,本研究采用严谨的统计分析策略探究不同变量间的关系。第一,运用SPSS 25.0软件进行数据预处理,包括描述性统计、相关性分析及异常值检测,初步了解变量特征及其关系。第二,基于Mplus 8.3构建结构方程模型,对理论假设的链式中介模型进行验证。为确保参数估计的稳健性,采用稳健极大似然法(MLR)对总体参数进行估计,该方法能够有效处理数据非正态分布与异方差问题;同时,结合Bootstrap抽样法(重复抽样5000次),通过构建95%置信区间判断中介效应的显著性,避免传统显著性检验的局限性。在建立结构方程模型时,将性别、年龄、家庭类型等控制变量放入模型中,以准确评估各变量间的关系。

四、研究结果

(一)共同方法偏差的控制与检验

首先,本研究使用施测程序控制,如通过将部分题目反向计分、重申匿名性与保密性等方式,从程序上减少共同方法偏差影响。其次,利用Harman单因素法检验共同方法偏差。结果表明,第一个公因子的方差解释的变异率为15.26%,远小于40%。最后,通过Mplus8.3对各变量之间的关系进行验证性因素分析。结果显示,模型拟合指数过低($2/df=11.86$, $GFI=0.39$, $CFI=0.27$, $NNFI=0.26$, $RMSEA=0.13$),远未达到推荐拟合值。因此,本次收集的数据不存在显著的共同方法偏差。

(二)相关分析

相关分析的结果表明,各变量之间的相关程度显著(见表1)。积极教养方式与青少年的问题行为呈显著负相关,而与青少年的社会情感能力、同伴接纳均呈现显著正相关;消极教养方式与青少年问题行为呈显著正相关,而与社会情感能力、同伴接纳呈显著负相关。

表1 各变量相关性分析结果

变量	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.性别	—								
2.年龄	0.00	—							
3.家庭类型	-0.03	0.08*	—						
4.父母教育程度	0.01	-0.04	0.26***	—					
5.积极教养方式	-0.02	0.03	0.34***	0.28***	—				
6.消极教养方式	0.03	-0.02	-0.52***	-0.16**	-0.50***	—			
7.社会情感能力	-0.07*	0.10**	0.24***	0.37***	0.40***	-0.33***	—		
8.同伴接纳	0.03	-0.03	0.26***	0.12**	0.29***	-0.18***	0.35***	—	
9.问题行为	0.15**	0.09**	-0.21***	-0.16**	-0.06*	0.08*	-0.42***	-0.30***	—
<i>M</i>	0.53	14.82	0.89	2.37	2.43	2.29	2.56	3.88	2.43
<i>SD</i>	0.50	1.58	0.32	0.96	0.46	0.41	0.67	0.72	0.66

注:* $p<0.05$,** $p<0.01$,*** $p<0.001$,下同。

(三)社会情感能力和同伴接纳的链式中介效应检验

本研究将积极教养方式和消极教养方式作为自变量,将社会情感能力、同伴接纳两个变量同时作为中介变量,以个体的问题行为作为因变量,建立结构方程模型。首先,在结构方程模型中检验积极或消极教养方式对青少年问题行为的总效应(见图2和图3)。结果表明,该模型各项拟合指标较好(2/df=5.28,GFI=0.92,CFI=0.96,NNFI=0.93,TLI=0.97,RMSEA=0.02)。

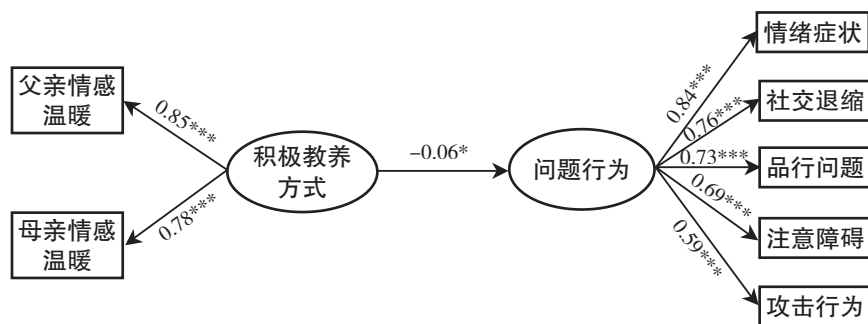


图2 积极教养方式直接效应图

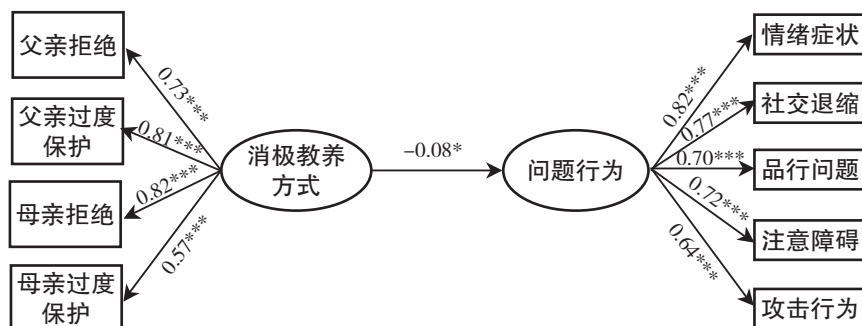
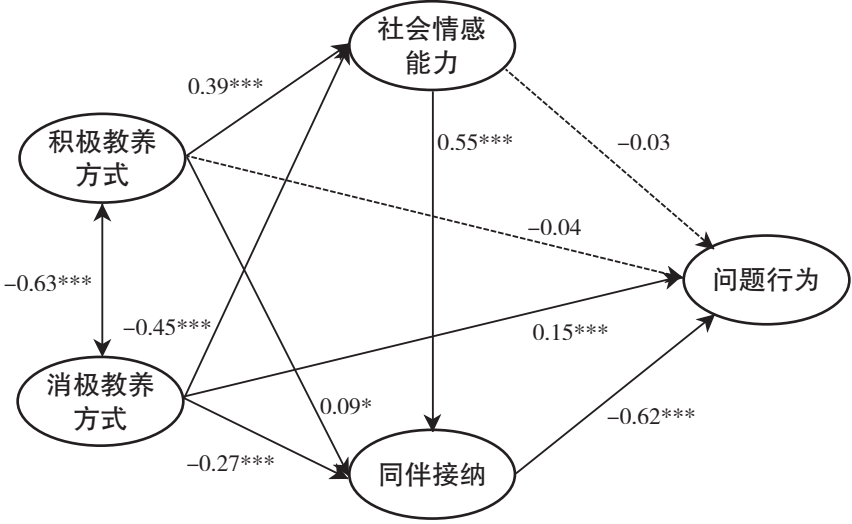


图3 消极教养方式直接效应图

其次,通过路径分析,如图4所示,在积极教养方式—问题行为(模型1)中,积极教养方式正向预测社会情感能力和同伴接纳($\beta = 0.39, p < 0.001$; $\beta = 0.09, p < 0.05$);社会情感能力正向预测同伴接纳($\beta = 0.50, p < 0.001$);同伴接纳负向预测问题行为($\beta = -0.55, p < 0.001$)。可见,路径积极教养方式→社会情感能力→同伴接纳→问题行为和路径积极教养方式→同伴接纳→问题行为均存在中介效应。在消极教养方式—问题行为(模型2)中,消极教养方式负向预测个体的社会情感能力和同伴接纳($\beta = -0.45, p < 0.001$; $\beta = -0.27, p < 0.001$);社会情感能力正向预测同伴接纳($\beta = 0.58, p < 0.001$);同伴接纳负向预测问题行为($\beta = -0.69, p < 0.001$)。上述结果表明,路径消极教养方式→同伴接纳→问题行为和路径消极教养方式→社会情感能力→同伴接纳→问题行为也都存在中介效应。



注:①图中显示的效应值是综合效应值;②虚线箭头表示效应值不显著。

图4 链式中介模型图

最后,使用 Mplus8.3 软件做进一步的中介效应检验,结果显示积极教养方式—问题行为(模型1)中介效应显著(见表2)。总间接效应对应的95%置信区间不包含0,估计值为-0.16,效应占比达到74.29%。路径2:积极教养方式→同伴接纳→问题行为对应的95%置信区间不包含0,估计值为-0.09,效应占比为39.38%,说明积极教养方式能够通过同伴接纳对问题行为产生负向影响。路径3:积极教养方式→社会情感能力→同伴接纳→问题行为对应的95%置信区间不包含0,表明积极教养方式能够通过社会情感能力、同伴接纳对问题行为产生负向影响。

表2 模型1的路径效应分析

效应类型	估计值	95%置信区间	效应占比
总效应	-0.21	[-0.32, -0.07]	
直接效应:积极教养方式→问题行为	-0.05	[-0.16, 0.05]	25.71%
间接效应	-0.16	[-0.23, -0.08]	74.29%

(续表)

效应类型	估计值	95%置信区间	效应占比
路径1:积极教养方式→社会情感能力→问题行为	-0.01	[-0.03,0.02]	5.15%
路径2:积极教养方式→同伴接纳→问题行为	-0.09	[-0.17,-0.03]	39.38%
路径3:积极教养方式→社会情感能力→同伴接纳→问题行为	-0.06	[-0.09,-0.04]	29.76%

与此同时,消极教养方式—问题行为(模型2)中介效应也显著(见表3)。总间接效应对应的95%置信区间不包括0,估计值为0.26,效应占比达到64.22%。路径5:消极教养方式→同伴接纳→问题行为对应的95%置信区间不包括0,估计值为0.16,效应占比为38.59%,说明消极教养方式能够通过同伴接纳对问题行为产生正向影响。路径6:消极教养方式→社会情感能力→同伴接纳→问题行为对应的95%置信区间不包括0,表明消极教养方式能够通过社会情感能力、同伴接纳对问题行为产生正向影响。

表3 模型2的路径效应分析

效应类型	估计值	95%置信区间	效应占比
总效应	0.43	[0.25,0.63]	
直接效应:消极教养方式→问题行为	0.17	[0.03,0.25]	35.78%
间接效应	0.26	[0.18,0.34]	64.22%
路径4:消极教养方式→社会情感能力→问题行为	0.02	[-0.04,0.03]	4.86%
路径5:消极教养方式→同伴接纳→问题行为	0.16	[0.10,0.24]	38.59%
路径6:消极教养方式→社会情感能力→同伴接纳→问题行为	0.08	[0.05,0.12]	20.77%

五、研究结果分析

(一)父母教养方式对问题行为的影响机制

分析结果表明,一方面,消极教养方式显著正向预测问题行为,部分支持了假设H1。该结果与已有研究结论趋于一致^[28-29]。人格形成理论认为,教养方式对孩子性格的形成与发展具有重要影响,当子女的情感需求被频繁地拒绝时,将导致他们习惯性地压抑或克制情绪^[30]。而当个体长期压抑或克制自己的情绪时,将会降低自身对情绪的正常调节能力,并引发各种问题行为。对于过度保护式的教养方式,会导致子女缺乏自信心、独立性、坚韧性和应对能力,甚至使其无法控制自己的言行,进而增加问题行为的发生频率。

另一方面,积极教养方式不能直接预测问题行为,可以解释为个体对父母消极的教养方式更为敏感,从而导致个体易于出现问题行为,这一结果跟以往研究结论一致。如有研究表明,积极教养方式能够创造一个充满爱和支持的环境,有助于促进孩子形成积极和强大的内在力量,

并引导他们提高生活和社交能力,因而更易于预测孩子积极、正向和健康的发展结果^[31-32];相反,消极教养方式则明显正向预测个体的问题行为^[33-34]。因此,在家庭教育中,父母应尽量避免采用阻碍子女健康成长的消极教养方式,寻找更为积极和建设性的方式来引导子女,使子女在民主和谐的家庭氛围中形成情绪稳定、积极乐观的良好心态,从而更好地应对生活中的各种挑战和压力。

(二)社会情感能力的中介作用

结果发现,社会情感能力在父母教养方式与青少年问题行为间的中介作用不显著,该结果与研究假设H2不一致,也与以往研究结论有所不同。国内外均有相关研究发现,社会情感能力在父母教养方式影响子女问题行为的过程中起部分中介作用^[35-36]。也有研究表明,父母教养方式并不直接通过社会情感能力的中介作用来影响问题行为,而是通过自我控制、社交焦虑、道德认同、人格障碍等中介作用影响问题行为^[37-38]。可见,父母教养方式能否通过改变青少年的社会情感能力而间接影响其问题行为的研究还在进行中。基于当前不同研究结果的矛盾情况,未来的研究应该拓宽年龄范围,从个体的儿童期至青少年期进行纵向研究,以全面探索不同时期个体的社会情感能力在父母教养方式与问题行为间的中介效应。

(三)同伴接纳的中介作用

研究结果支持了假设H3,即同伴接纳在父母教养方式和青少年问题行为间起独立中介作用。社会支持的缓冲理论认为,积极的同伴关系和同伴接纳经历能够增强个体的抗压能力,有效减轻负面事件带来的不良影响,从而促进个体在社会中的适应和发展^[39]。具体到父母教养方式、同伴接纳与青少年问题行为的关系中,拒绝和过度保护型教养方式易使青少年内心敏感脆弱、人际敏感性高,难以获得同伴接纳,致使社会支持缓冲作用缺失,在压力下负面情绪不断累积,进而产生孤僻退缩、情绪低落、烦躁不安甚至故意破坏等问题行为^[40]。而在情感温暖型家庭中成长的个体,则易形成情绪稳定、温和亲切和具有强烈责任感的性格,更愿意与他人合作、分享,懂得更好地调控自己的情绪和行为,在面临困境时,良好的同伴关系作为重要社会支持,可为其提供情感、实际帮助等,从而有效缓解负面情绪,降低问题行为发生概率^[41]。因此,同伴接纳程度偏低的个体更易出现问题行为的重要原因在于个体难以采用尊重、理解和关心的方式对待同伴,无法获得同伴群体友善的回报和接纳,最终陷入社交障碍的恶性循环,进而降低了情感适应性并引发各种问题行为。

(四)社会情感能力和同伴接纳的链式中介作用

研究结果支持了假设H4,即社会情感能力与同伴接纳在该模型中具有链式中介效应。与此同时,研究结果还验证了家庭与同伴系统联结理论,家庭系统与个体所处的同伴系统之间持续发生着“能量”传递现象,即个体会将家庭中习得的思维方式与行为模式传递到同伴互动中^[42]。研究者认为,青少年发展受不同环境系统的影响,这些环境系统主要包括家庭环境、同辈群体环境、学校环境以及社区环境。其中,家庭环境是影响个体发展最持久和最重要的微观系统,个体在与父母长期的互动中所形成的各种经验会自然地迁移到其他环境系统中^[43],即消极的教养方式会阻碍个体社会情感能力(如自我认知、同理心、情感表达、灵活性、情绪调控等方面)的发展,而较低的社会情感能力则会降低个体在群体中的同伴接纳程度,这种结果将

进一步强化个体的人际敏感性,使其退缩于自我内心世界,造成问题行为的出现。

值得注意的是,家庭与同伴系统的联结并非简单的线性作用关系,而是双向动态的交互过程。从研究结果来看,消极的家庭教养方式不仅会直接抑制青少年社会情感能力的发展,导致其在同伴群体中面临接纳困境,还会通过情绪感染和行为反馈的机制,在家庭与同伴系统间形成恶性循环。例如,长期处于同伴排斥状态的青少年,易将社交挫败引发的负面情绪迁移至家庭场域,表现出情绪失控、沟通回避等行为,进而加剧亲子关系的紧张程度,形成“家庭不良教养—社会情感能力缺陷—同伴关系恶化—家庭关系紧张”的螺旋式负向循环。这一发现不仅深化了家庭与同伴系统联结理论的作用机制,揭示了系统间双向建构的复杂路径,更从实践层面为青少年问题行为干预提供了系统性解决方案。未来干预需立足多系统整合视角,通过协同优化家庭教养模式、强化社会情感能力培养、改善同伴关系质量等多维度策略,切断消极影响链条,重塑促进青少年健康发展的正向生态支持体系。

六、结论与启示

基于“新时代青少年社会情感能力的影响机制及提升路径研究”项目调查数据,本文以12-16岁的青少年为研究对象,实证检验了社会情感能力和同伴接纳在父母教养方式与青少年问题行为间的链式中介作用。本文主要结论如下:第一,父母教养方式、社会情感能力、同伴接纳与问题行为两两显著相关,消极教养方式对问题行为产生正向预测作用。第二,同伴接纳在父母教养方式和问题行为中发挥独立中介作用。第三,社会情感能力和同伴接纳在父母教养方式与青少年问题行为间发挥链式中介作用。

基于上述研究结论,为有效减少青少年问题行为对其自身和社会造成的不良影响,本文提出以下措施:一是高度重视青少年的问题行为及其对自身和社会产生的消极影响,尤其是成长在拒绝和过度保护型教养方式中的青少年群体。二是大力开展家庭教育指导服务,有效提升家长的教育修养,通过创建温暖的家庭环境和更多的情感依恋,使青少年拥有足够的归属感、价值感和安全感,从而减少因各种情绪情感问题而产生的消极感受。三是学校应积极关注同伴接纳程度偏低的青少年,采取适当措施提升青少年的社会情感能力,如通过持续开设结构化、循序渐进的社会情感教育类课程或举办丰富多彩的社会情感体验活动,并通过改善同伴关系进而帮助他们减少问题行为。四是加强妇联、少工委、心理健康机构、社区服务机构以及司法机关等多部门的沟通与协作,对出现严重问题行为的青少年的家庭开展帮扶工作,帮助家长树立正确的教育理念和学会运用积极的教养方式,力求从源头上预防青少年问题行为的发生。

[参 考 文 献]

[1] Achenbach, T. M. Edelbrock, C.. Child Behavior Checklist, Burlington (Vt), 1991, (7).

[2] 常淑敏 张丽娅 王玲晓:《发展资源在减少青少年外化问题行为中的累积效应及关系模式》,载《心理学报》,2019年第11期。

- [3] Lawrence, P. J., Rooke, R. M., Creswell C.. Prevention of Anxiety among at – Risk Children and Adolescents – A Systematic Review and Meta-analysis, *Child and Adolescent Mental Health*, 2017, (3).
- [4] Bronfenbrenner, U.. Ecology of the Family as A Context for Human Development: Research Perspectives, *Developmental Psychology*, 1986, (6).
- [5] Knappe, S., Beesdo, K., Fehm, L., et al..Do Parental Psychopathology and Unfavorable Family Environment Predict the Persistence of Social Phobia? *Journal of Anxiety Disorders*, 2009, (7).
- [6] 吴 鹏 马桑妮 方紫琼 徐碧波 刘华山:《父母教养方式的潜在类别:潜在剖面分析》,载《心理与行为研究》,2016年第4期。
- [7] 刘 拓 陈雪明 芦旭蓉 杨 莹:《父母积极教养方式对中学生应对方式的影响:社会支持、自我效能感的中介作用》,载《心理与行为研究》,2021年第4期。
- [8] 张 雪 赵天琪 朱珍珍:《父母教养对儿童和青少年情绪调节的影响》,载《辽宁师范大学学报(社会科学版)》,2023年第5期。
- [9] Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M.. Advancing the Science and Practice of Social and Emotional Learning: Looking Back and Moving Forward, *Review of Research in Education*, 2016, (1).
- [10] Durlak, J. A., Weissberg, R. P. Dymnicki, A. B.. The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions, *Child Development*, 2011, (1).
- [11] 杜 媛 毛亚庆:《基于关系视角的学生社会情感能力构建及发展研究》,载《教育研究》,2018年第8期。
- [12] Nishikawa, S., Sundbom, E. Hagglof, B.. Influence of Perceived Parental Rearing on Adolescent Self-Concept and Internalizing and Externalizing Problems in Japan, *Journal of Child and Family Studies*, 2010, (1).
- [13] Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. Theokas, C. .Dynamics of Individual Context Relations in Human Development: A Developmental Systems Perspective, *Comprehensive Handbook of Personality and Psychopathology*, 2006, (1).
- [14] McDowell, D. J. Parke, R. D.. Parental Correlates of Children's Peer Relations: An Empirical Test of A Tripartite Model, *Developmental Psychology*, 2009, (1).
- [15] Zarra, N. M., Moazami, G. A., Aunola, K., et al..Supportive Parenting Buffers the Effects of Low Peer Acceptance on Children's Internalizing Problem Behaviors, *Child & Youth Care Forum*, 2019, (2).
- [16][42] Brown, B. B. Bakken, J.P.. Parenting and Peer Relationships: Reinvigorating Research on Family-peer Linkages in Adolescence, *Journal of Research on Adolescence*, 2011, (1).
- [17][39] Cohen, S. Wills, T. A.. Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 1985, (2).
- [18] Tang, A. M., Deng, X. L., Du, X. X., et al.. Harsh Parenting and Adolescent Depression: Mediation by Negative Self-cognition and Moderation by Peer Acceptance, *School Psychology International*, 2018, (1).
- [19] Collishaw, S., Maughan, B., Goodman, R., et al.. Time Trends in Adolescent Mental Health, *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 2010, (8).
- [20] Hallam, S.. An Evaluation of the Social and Emotional Aspects of Learning Programme: Promoting Positive Behavior, Effective Learning and Well-being in Primary School Children, *Oxford Review of Education*, 2009, (3).
- [21] Zins, J., Elias, M. Greenberg, M.. Facilitating Success in School and in Life through Social and Emotional Learning: Research Paper, *Perspectives in Education*, 2003, (4).
- [22] Aldridge, J. M., Mcchesney, K.. The Relationships between School Climate and Adolescent Mental Health and Wellbeing: A Systematic Literature Review, *International Journal of Educational Research*, 2018, (1).
- [23] 蒋 奖 鲁峥嵘 蒋苾菁:《简式父母教养方式问卷中文版的初步修订》,载《心理发展与教育》,2010年第1期。
- [24] 毛亚庆 杜 媛 易坤权:《基于学生社会情感能力培养的学校改进——教育部-联合国儿童基金会“社会情感学

习”项目的探索与实践》，载《中小学管理》，2018年第11期。

[25] 邹泓：《同伴关系的发展功能及影响因素》，载《心理发展与教育》，1998年第2期。

[26] 喻承甫 张卫 曾毅茵 叶婷 李月明 妹君：《青少年感恩与问题行为的关系：学校联结的中介作用》，载《心理发展与教育》，2011年第4期。

[27] 寇建华 杜亚松 夏黎明：《长处和困难问卷（学生版）上海常模的制订》，载《中国健康心理学杂志》，2007年第1期。

[28] Norton, A.R. Abbott, M. J.. The Role of Environmental Factors in the Aetiology of Social Anxiety Disorder: A Review of the Theoretical and Empirical Literature, Behaviour Change, 2017, (2).

[29] Kaufman, T. M., Kretschmer, T., Huising, G. Veenstra, R.. Caught in a Vicious Cycle? Explaining Bidirectional Spillover between Parent-child Relationships and Peer Victimization, Development and Psychopathology, 2020, (1).

[30] J. J. Cross. Handbook of Emotion Regulation, New York: Guilford Press, 2007, pp.351 - 372.

[31] 彭小凡 杜昆筑 尹桂玲 桂腾娅：《父母情感温暖与儿童正负情绪：心理素质和希望感的连续中介及差异》，载《西南大学学报（自然科学版）》，2020年第2期。

[32] 颜华 冉光明：《父母教养方式与青少年边缘型人格障碍症状的关系：同伴关系和拒绝敏感性的中介作用》，载《中国临床心理学杂志》，2023年第3期。

[33] 王艳辉 沈梓锋 赖雪芬：《父母心理控制与青少年外化问题行为的关系：意志控制和越轨同伴交往的链式中介作用》，载《心理发展与教育》，2024年第2期。

[34] 吕书鹏 王莹 王昕红：《父母严苛型教养方式与青少年自杀倾向：一个有调节的中介模型》，载《心理发展与教育》，2022年第6期。

[35] Hoeve, M., Dubas, J. S., Gerris, J., et al..Maternal and Paternal Parenting Styles: Unique and Combined Links to Adolescent and Early Adult Delinquency, Journal of Adolescence, 2011, (5).

[36] 胡桠：《初中生家庭教养方式对社会情感能力影响的实证研究》，载《现代教育》，2023年第8期。

[37] Young, B. J., Wallace, D. P., Imig, M., et al..Parenting Behaviors and Childhood Anxiety: A Psychometric Investigation of the EMBU-C, Journal of Child and Family Studies, 2013, (8).

[38] 刘晓娴：《父母教养方式与青少年抑郁的关系：情绪调节和社交焦虑的链式中介作用》，载《宜春学院学报》，2023年第4期。

[40] 赖运成 叶一舵 程灶火：《父母教养方式的影响因素及其与子女外显攻击性的关系》，载《教育评论》，2015年第6期。

[41] 杨丽珠 徐敏 马世超：《小学生同伴接纳对其人格发展的影响：友谊质量的多层级中介效应》，载《心理科学》，2012年第1期。

[43] 秦瑶 彭运石：《父母教养方式对初中生社交焦虑的影响：同伴接纳和反刍思维的链式中介作用》，载《心理发展与教育》，2014年第1期。

（责任编辑：马京莎）